

AIDER : RÉCIT D'UNE JOURNÉE ORDINAIRE

Stéphanie Michieletto-Vanlancker
Collège Jean Jaurès, Vieux-Condé

Recherches : une question difficile à poser : un prof qui fait bien son métier, c'est quoi ?

Sa. : qui enseigne bien les élèves... dès qu'il y a un élève qui comprend pas, il l'aide...

Recherches : le prof qui fait bien son métier, pour toi, c'est le prof qui aide...

V. : oui, mais qui aide tous les élèves.

Sa. : qui aide les élèves qui arrivent pas à comprendre, quoi...

L. : qui l'aide jusqu'au bout.

Recherches : ça veut dire quoi ?

L. : ben si vraiment il comprend pas...

St. : ... il l'aide jusqu'à temps qu'il comprend.

L. : qui laisse pas tomber, qui dit pas tu comprends pas, ça sert à rien¹.

LUNDI, 8 h : AIDER À COOPÉRER

Les 3^e 8 entrent en classe. Programme du jour : travail de groupe pour préparer une exposition qui sera affichée au CDI pour la venue d'Arthur Ténor², en mars, au collège. J'ai passé le weekend à faire et défaire les groupes. Le cours de vendredi

1. *Recherches* n° 20 (1994), *Cohérence*, « La cohérence : le point de vue des adolescents », interview de collégiens par M. Calonne, M.-M. Cauterman & F. Darras, p. 198.
2. Arthur Ténor est un auteur de littérature de jeunesse. Les élèves ont lu notamment l'un de ses romans, récemment réédité aux éditions Oskar, *À mort l'innocent !*

s'est mal passé : après avoir écrit un court texte argumentatif en binôme, les élèves devaient commenter les productions de leurs camarades, affichées au tableau au moyen d'une caméra de bureau. Très vite, les insultes ont fusé : « C'est de la merde, ce que tu as écrit », « T'es vraiment nul, tu sais même pas écrire un mot sans faute ». Je me suis fâchée, j'ai tempêté, j'ai expliqué mais le problème de la classe est profond : les élèves se disent tolérants, opposés à toute forme de discrimination, partisans de la fraternité et de l'égalité. Mais ils ne se supportent pas. Ils n'arrivent pas à vivre ensemble. La classe rassemble de très bons élèves et d'autres en grande difficulté. La cohabitation est douloureuse. Les disputes, commencées en récréation, entrent souvent dans la salle de cours. Tous les enseignants de la classe ont remarqué les tensions entre élèves, les remarques blessantes, les rivalités et même les coups, parfois...

La classe a l'habitude de travailler fréquemment en groupe, les tables sont installées en îlots tout au long de l'année. Mais les élèves de cette classe ne s'investissent pas totalement dans le travail de groupe : certains ne travaillent pas ou peu, d'autres sont exclus au sein même des groupes, leur parole n'est pas prise en compte et ils finissent par se taire, d'autres encore choisissent leur groupe dans l'unique but de récupérer une bonne note. Il me fallait donc faire évoluer mon dispositif car les élèves avaient bien compris ses failles et s'y étaient engouffrés.

– J'ai donc décidé des membres des groupes, essayant de créer des groupes hétérogènes dans lesquels se trouvaient forcément un élève avec des difficultés et au moins un élève susceptible d'être bienveillant avec lui.

– Nous avons changé de lieu : nous avons quitté la salle de classe habituelle pour travailler en salle pupitre.

– Autre nouveauté : j'ai demandé aux élèves de remplir en fin de chaque heure de travail une fiche d'auto-évaluation du travail de groupe comprenant des critères comme : « chaque membre du groupe a pu donner son avis », « le groupe s'est écouté avec respect », « chacun a participé à la tâche collective »...

– J'ai insisté sur le caractère collectif de la tâche. Il s'agissait de créer une affiche par groupe, une production unique à laquelle chacun devait participer et qu'un élève ne pouvait mener aisément seul. De plus, chaque affiche s'intégrerait dans une exposition collective, qui serait en quelque sorte l'image du travail de la classe devant l'auteur qu'ils allaient rencontrer.

– Dernière modification : la réalisation des affiches devant durer plusieurs heures, j'ai prévu une présentation orale en cours de travail. Chaque groupe, avant de commencer concrètement son affiche mais après une phase de recherches et de discussion, doit obtenir l'accord de la classe sur le contenu et la présentation du travail. Les élèves sont donc passés à l'oral pour présenter à leurs camarades (et non à moi) le fruit de leurs recherches et leur projet d'affiche.

Le travail a duré une semaine, soit quatre heures de cours. Durant la première heure, il y a eu un moment d'adaptation : les élèves n'ayant parfois pas du tout l'habitude de travailler ensemble, voire de s'adresser la parole, il a fallu un peu de temps pour que le travail se mette en route. L'heure consacrée à la présentation devant la classe a été un beau moment d'écoute, peut-être parce que chacun s'est senti responsable de ce qui allait être présenté au CDI. Les questions posées au groupe passant à l'oral ont été précises et ont porté sur les contenus sans mettre en cause les personnes. Certains ont demandé des éclaircissements sur des mots

particuliers, d'autres ont signalé un hors-sujet ou ont mis en garde sur la taille des textes prévus sur l'affiche. Les fiches d'auto-évaluation, subjectives bien évidemment, ont pourtant toutes un point commun alors que les groupes n'ont pas communiqué entre eux sur ce sujet, en tous cas, pas devant moi : les croix placées dans les colonnes « nous n'avons pas réussi » et « nous avons un peu réussi » disparaissent pour laisser place à des croix dans « nous avons réussi » et « nous avons très bien réussi ». Pourtant, au sein des groupes, les tensions n'ont pas disparu : les élèves habituellement en retrait ont globalement participé un peu plus que d'habitude mais pas encore à parts égales avec les autres membres du groupe. Quelques remarques blessantes ont encore fusé. Un groupe de quatre élèves s'est clairement scindé en deux binômes et s'est réparti le travail. Pourtant, la classe a eu le sentiment d'avoir réussi à travailler un peu ensemble.

LUNDI, 9 h : AIDER À SE METTRE (UN PEU) AU TRAVAIL

C'est maintenant mon autre 3^e qui se range devant la porte. Dix-sept élèves quand tous sont présents, et cela est rare. Pas d'élèves moteurs, peu de participation orale et encore moins d'estime de soi. C'est une classe difficile à mettre au travail ; trois élèves, Giovanni, Théo et Raphaël, ne copient plus les cours dans aucune matière. Je suis leur professeure principale. Là encore, je tente le travail de groupe comme dispositif d'aide, persuadée que l'entraide, la coopération et le partage sont des leviers de motivation.

Le travail consiste tout simplement à présenter des poètes engagés du XX^e siècle afin d'amorcer le nouveau chapitre. De plus, ces présentations serviront de support à un travail dans mon autre classe de 3^e, les élèves en sont informés dès le début du projet. Dans cette classe où les élèves s'entendent bien, j'ai surtout réfléchi à la constitution des groupes afin de réussir à mettre les trois garçons un peu au travail. Généralement, Théo vient en cours avec l'envie de travailler mais n'y arrive pas. Il s'interroge sur le sens de sa présence, sur ces cours durant lesquels il ne comprend rien et qui se passent sans se préoccuper de lui. Il essaie de ne pas décrocher totalement mais c'est difficile, même le sort s'acharne : un accident en EPS (il a été assommé par un piquet de saut en hauteur et a perdu connaissance) vient de le tenir éloigné des cours pendant deux semaines. Puis, après deux jours de cours, il a été malade pendant une semaine : « Je vous jure, Madame, que c'est vrai. J'étais vraiment malade, j'ai un certificat médical ! En plus, je ne voulais plus sécher ! ». Alors, aujourd'hui, il revient au collège mais son sentiment de décalage s'est encore accru. « Je suis complètement largué ! »

C'est avec Lucie et Alexis qu'il va travailler. Je sais que Lucie est capable de lui tendre la main, de prendre le temps de lui expliquer les consignes qu'il n'aura pas envie de lire parce que « franchement, Madame, c'est abusé, c'est beaucoup trop long à lire ! ». Et effectivement, le groupe fonctionne. Lucie, après être venue me demander conseil, joue le rôle d'animatrice du groupe : elle demande l'avis des deux garçons, leur propose des tâches, organise le travail. Théo s'exécute, ravi de ne pas se sentir « totalement demeuré », comme il le dit souvent.

Mettre Giovanni au travail est une chose moins aisée. Il y va de son honneur : hors de question que des élèves d'autres classes sachent qu'il a travaillé. Quand j'explique que leurs travaux me serviront dans mon autre 3^e, il me demande aussitôt s'il est obligé de mettre son nom. Depuis la 6^e, Giovanni a un rapport conflictuel avec l'école. Depuis plus de trois ans, il a passé un certain nombre d'heures, la tête posée sur ses avant-bras, feignant de dormir. Cette année, c'est un peu différent. Il a décidé de travailler. Enfin, il avait décidé. En effet, la confrontation avec la réalité est douloureuse. Les difficultés accumulées depuis longtemps ne se sont pas évanouies, hélas. Giovanni est sans cesse tiraillé : tous les soirs, il regarde Pronote pour voir si sa moyenne progresse mais elle reste bloquée sous la barre des 05/20. Il m'envoie des mails, toujours le soir, car il s'interroge sur son orientation, sur ce que ses résultats lui permettent d'espérer mais le lendemain, en classe, pas question d'en parler devant les autres élèves. Il étudie rapidement les questions, fait mine d'être occupé à autre chose. C'est donc devenu un contrat tacite entre nous : ce qui est dit dans les mails reste dans les mails. Plus l'année avance, moins il réussit à se mettre au travail. Quand je lui fais remarquer, il s'excuse poliment avec un sourire, fait mine de sortir une feuille, un stylo et attend que je m'occupe d'un autre élève pour poursuivre sa discussion.

Aujourd'hui, c'est avec Florie, Laurie et Tristan qu'il travaille. Très vite, je comprends que j'ai fait un mauvais choix : les filles se mettent à travailler à deux et Tristan, un élève sérieux dont la motivation baisse depuis quelques semaines, entame avec Giovanni une discussion passionnante sur leurs exploits de la veille dans leur jeu vidéo favori. J'aurai beau les faire taire, m'asseoir à côté d'eux, leur donner une tâche précise, rien n'y fait, ils ne se mettent pas vraiment au travail. Une heure passée à ne rien faire, triste constat ! À la fin de l'heure, Florie vient me voir pour se plaindre de l'absence de travail des deux garçons. Je lui explique ma stratégie ratée : cela ne l'étonne pas. « Madame, il ne fallait pas les mettre à deux, ils sont copains. Ensemble il ne font rien. En italien, ils passent leur temps à discuter. » Je suis dépitée de m'être si lourdement trompée. Lors du cours suivant, plusieurs groupes vont me demander des changements. Je les regarde, suspendus à mes lèvres, attendant le oui qui leur permettra de regagner leur « zone de confort » ; je croise le regard de Lucie qui aimerait tant rejoindre Julie et ne plus avoir à gérer les garçons de son groupe. Je sens que je dois dire non, ne pas céder à la facilité de leur faire plaisir. Après avoir hésité, je finis donc par refuser. Ils soupirent ostensiblement et certains se mettent au travail. Puis, tout doucement, Giovanni et Tristan se mettent à chercher des informations sur Robert Desnos. « Madame, vous savez qu'il a été en camp nazi ? », « Punaise, c'est trop con, il est mort en 45 ! ». Je passe entre les rangs. Florie montre les garçons d'un signe de tête et me fait un clin d'œil. « Vous avez vu, Madame, ils travaillent ! Mais il faut faire comme si on ne les avait pas vus ! » Une demi-heure de travail pour deux heures de cours, il n'y a pas de petite victoire. On essaiera de faire mieux la prochaine fois.

J'avais décidé que Raphaël travaillerait avec Julie, Chloé et Antoine. Mais c'est à trois qu'ils travailleront parce qu'aujourd'hui, comme souvent, de plus en plus souvent, Raphaël n'est pas venu.

LUNDI, 10 h : AIDER À FAIRE DES LIENS

Après la récréation, c'est avec ma classe de 5^e que j'ai cours. Nous commençons un nouveau chapitre qui traitera de la littérature du Moyen Âge. Afin de voir quelles représentations les élèves ont de cette période, je leur demande de se mettre par deux et d'écrire un texte du Moyen Âge. Aucune autre consigne n'accompagne ce travail. Forcément les questions fusent rapidement : « On écrit un texte qui parle du Moyen Âge ou un texte qui se passe au Moyen Âge ? », « Comment on fait si on ne sait pas c'est quand le Moyen Âge ? », « Ils écrivaient sur des rouleaux ou du papyrus ? Nous, on n'a que des feuilles ! », « On écrit combien de lignes ? ». Je ne donne aucune réponse et je les laisse discuter. Finalement, à des rythmes différents, tous se mettent à écrire.

Au bout d'une trentaine de minutes, nous regardons les propositions de la classe. Elles sont extrêmement diverses : Taslim et Raphael proposent un menu de banquet « parce qu'au Moyen Âge, on aimait bien manger en regardant des clowns ». Gaétan et Camille ont décrit une bataille entre un chevalier et une troupe de trolls « comme dans le *Seigneur des Anneaux* ». Claire et Noémie ont rédigé le récit d'un homme vivant dans une caverne et chassant avec sa tribu, « comme le Moyen Âge, c'est un vieux truc, on a écrit un texte qui se passe il y a très longtemps. » Les réactions ne se font pas attendre : « Ouais mais ça c'est la préhistoire ! On l'a vu à l'école primaire ! ». Ewann rajoute : « En plus, le Moyen Âge, on est en train de le voir en histoire ! C'est quand il y a des seigneurs, des fiefs et des baillis. Ils vivent dans des châteaux forts. Nous, on l'a écrit dans notre texte. » Je vois sur le visage de Noémie que des liens se font : « Oh la conne ! J'y avais pas pensé ! ».

Désormais, tout au long du chapitre, des ponts avec le cours d'histoire seront faits régulièrement par les élèves : en lisant des fabliaux, nous parlons de la condition paysanne et des inégalités de la société féodale ; en lisant des extraits de chansons de geste, nous parlons, un peu, de Charlemagne et des croisades ; en lisant les romans de chevalerie, nous vérifions dans le cahier d'histoire la différence entre le heaume et le haubert. Léa finira par dire : « C'est cool quand on fait la même chose en français et en histoire : on comprend mieux ! »

LUNDI, 13 h 30 : AIDER À ÉCRIRE UN TEXTE

Je commence l'après-midi en compagnie de ma classe de 6^e. Nous allons en salle pupitre pour une séance de correction d'écriture. Lors de la séance précédente, ils ont eu à écrire un texte racontant le combat entre Gilgamesh, Enkidu et Humbaba. Je voulais que mes élèves s'attachent à l'écriture du texte, à ses contraintes formelles, davantage qu'à son contenu. J'ai donc choisi de les libérer de la recherche du contenu en leur demandant une réécriture. Nous avons lu l'extrait correspondant à cet épisode de *L'Épopée de Gilgamesh*. Les élèves devaient le raconter du point de vue de Gilgamesh.

En corrigeant, j'ai noté de nombreux problèmes dans les écrits des élèves (ponctuation manquante, présentation du dialogue aléatoire, texte très court, problèmes orthographiques variés...). Mon objectif en correction est qu'ils

remarquent ces problèmes afin qu'ils puissent ensuite, éventuellement, faire le transfert sur leur propre texte. Je leur ai demandé de faire le travail suivant par deux, afin d'enrichir la réécriture grâce à la confrontation de leurs idées :

On progresse !

1. Lis le texte ci-dessous. L'élève a eu 14/20, d'après le barème que nous avons choisi ensemble.
2. Tu dois l'améliorer. Que proposes-tu de changer ?
3. Change le texte, corrige-le, transforme-le pour qu'il soit le meilleur possible.
4. Explique ce que tu as fait et quels outils tu as utilisés.

J'ai choisis de faire un long voyage avec Enkidu dans la forêt des cèdre. Dieux Shamash invoque tes treize vents, le combat se déroulera dans la forêt. Mon chère Enkidu nous nous metons en route !

Hooo ! Stop ! J'ai entendu un bruit qui venait de la forêt ! Haaaa ! Humbaba ! « Gilgamesh pourquoi est tu venu dans cette forêt. Pour te tuer ! Je lui est mis un coup d'épée, mais il c'est relevé ! Alors Shamash a invoqué ses 13 vents. Est je lui est coupés la tête ! Il est mort ! Puis je rentre avec Enkidu avec les cèdre. Puis je suis revenu pour construire la porte.

1. Même travail avec ce deuxième texte. L'élève a eu 13/20.
2. Tu dois l'améliorer. Que proposes-tu de changer ?
3. Change le texte, corrige-le, transforme-le pour qu'il soit le meilleur possible.
4. Explique ce que tu as fait et quels outils tu as utilisés.

J'étais a la forêt avec Enkidu pour tuer Humbaba la, je voi Humbaba très grand il faisait peur très peur je ésiter a le tuer mais Enkidu me diser vas i je sui avec toi aller tes si fort donc Enkidu et moi ont sortes no épée et la nous lui donnont un coup d'épée mais il meurt pas donc le dieux shamash m'aide il fait souffler les vents. Humbaba tombe part-terre je saute sur lui et la Enkidu me dit frappe le a la tête Humbaba fait des menaces a Enkidu il dit je tavait vu dans la savane si je savait je taurait manger. Enkidu dit je men fou je te turait comme Enkidu dit frappele a la tête alor j'ai coupé la tête a humbaba alor la tête roula jusqua la fin de la forêt : Moi et Enkidu ont et les vainqueurs

Alors que cette classe est souvent difficile à mettre au travail (y compris en salle pupitre, contrairement à certaines idées reçues sur le caractère magique de l'outil informatique !), souvent bavarde, je n'ai pas eu la moindre remarque à faire durant cette séance. Le travail a été plus que sérieux. Pourquoi ? Je n'ai pas de réponse précise, l'activité proposée étant loin d'être ludique, loin d'être aisée...

Tous les binômes ont commencé par corriger l'orthographe. « C'est trop facile, Madame ! L'ordi donne les réponses ! C'est souligné en rouge. » Après un rapide rappel du fonctionnement du correcteur orthographique, la soi-disant facilité a vite disparu. Assez rapidement, le problème de la ponctuation a été également repéré. Certains groupes sont allés plus loin : la ponctuation du dialogue a été parfois rétablie, les textes ont été développés voire réorganisés. Certes, dans beaucoup de travaux, il restait des erreurs, tout n'a pas été corrigé. Aucun binôme n'a livré un texte parfait. Mais ce n'était pas mon but. Je voulais juste qu'ils voient le texte comme une matière que l'on peut, que l'on doit retravailler.

Lors de la séance suivante, nous avons dressé la liste des problèmes repérés, des solutions proposées et des outils utilisés (correcteur orthographique, dictionnaire de synonyme en ligne, cours en ligne sur la ponctuation du dialogue, site de conjugaison...). Face aux difficultés des élèves pour ponctuer un dialogue, nous avons créé une fiche-outil sur le sujet et fait quelques exercices d'entraînement (avec ou sans la fiche selon les élèves) afin de vérifier la compréhension de tous. Lors de la séance d'écriture suivante, ces outils étaient à disposition des élèves. Ils s'en sont servis. Et c'est avec plaisir que je leur ai fait remarquer leurs progrès en projetant les textes au moyen d'une caméra de bureau. Même si les derniers textes écrits n'étaient pas parfaits, ils nous ont permis de mesurer l'avancée dans la maîtrise de cette compétence si complexe qu'est l'écriture d'un texte.

JEUDI, 9 h : DU PLAISIR DE SE FOURVOYER

Cette partie peut sembler incongrue au vu du titre de cet article : elle dépasse le cadre de la journée racontée depuis plusieurs pages. Elle n'était pas initialement prévue. Mais, pendant que j'écrivais cet article, s'est déroulée une heure de cours particulière, une de ces heures qui rassure, qui reconforte, qui remotive. J'ai eu envie de la partager. Elle est pourtant loin d'être parfaite : je me suis trompée en préparant mon cours, les élèves se sont trompés en lisant le texte. Mais, vraiment, ce fut un beau moment.

Ce jeudi, je retrouve donc ma classe de 3^e avec laquelle nous travaillons sur les poètes engagés. La séance a pour objectif de découvrir un poème engagé et de réfléchir sur sa portée : à quoi ça sert d'écrire un poème sur les horreurs nazies ? À quoi ça sert d'écrire un poème ? À quoi ça sert d'écrire ?

Je propose donc à mes élèves de découvrir le poème liminaire *Si c'est un homme* de Primo Levi tiré de son autobiographie. À part le mot « quiétude » en début de poème, le vocabulaire ne pose aucun problème de compréhension. Ce poème que je connais si bien me semble transparent, en tout cas dans sa compréhension littérale. Au cas où mes élèves n'auraient pas les références historiques nécessaires pour comprendre le texte (mais j'ai vérifié auprès de leur professeur d'histoire, le sujet des camps de concentration a bien été traité), j'ai prévu de leur montrer si besoin la première de couverture du livre dans l'édition Pocket. On y voit la photo d'un groupe d'hommes en pyjamas rayés, derrière des barbelés. Le lieu ne fait aucun doute : ils sont dans un camp de concentration.

Je m'installe pour lire le texte : je m'assieds sur une table inoccupée, je mets mes pieds sur la chaise. C'est ma position habituelle de lecture et de discussion. Je ne lis jamais debout. Je ne lis jamais en marchant. J'ai besoin de me poser pour faire entendre le texte. Je suis parmi les élèves et non au tableau ; c'est un moment de partage. Mais je suis aussi un peu en hauteur, tel un maître d'orchestre. J'assume cette place, cela m'a pris plusieurs années pour m'y sentir vraiment à l'aise. Elle me convient pour ce genre d'activités.

Je lis le texte. Les élèves, par deux, doivent répondre à deux questions : que raconte le texte ? À quelle époque se passe-t-il ? Je mets le chronomètre du TBI en marche pour dix minutes. Cela permet aux élèves de voir où ils en sont. Cela

m'oblige surtout à leur laisser le temps, à ne pas précipiter la mise en commun des idées. C'est un garde-fou, davantage pour moi que pour eux. D'ailleurs, à la fin des dix minutes, alors que je parcours la classe, l'oreille tendue à ce qui se dit mais sans intervenir, je remarque que les binômes discutent encore. Je rajoute donc cinq minutes afin de ne pas couper l'élan des débats qui se sont engagés. Le fait que je laisse les élèves s'installer en classe par affinités, sauf en cas de bavardages intempestifs, permet peut-être, à ce moment, des discussions sereines, sans crainte du jugement de l'autre.

Je m'installe de nouveau sur mon « perchoir » et demande qui veut commencer. Je m'attends à ce que les élèves me parlent d'hommes et de femmes dans des camps. Florie commence : « Kim et moi, on pense que ça parle du cancer du sein. » Je suis assise, heureusement. Je masque ma surprise pour laisser place à cette parole inattendue et je leur demande de m'expliquer pourquoi elles pensent cela. « Dans le texte, c'est écrit qu'il y a une femme qui perd ses cheveux et qui a le sein froid. En plus, à la fin, il y a le mot maladie ». Thomas acquiesce, il est d'accord avec cette idée. Giovanni, qui refuse d'écrire depuis plusieurs semaines, qui passe son temps la tête posée sur les avant-bras, s'exclame : « N'importe quoi ! C'est un homme qui a Alzheimer ! C'est écrit qu'il n'arrive pas à se souvenir ! À la fin c'est écrit plein de fois « n'oubliez pas ». C'est pas un cancer ! » J'attrape une feuille sur mon bureau et un stylo. Je prends en note ce qu'ils disent, consciente du débat qui s'instaure dans la classe et dont j'ai envie de garder une trace. Julie lève la main : « Maintenant, je ne suis plus sûre avec ce qu'ils viennent de dire mais on pensait que ça parlait de deux façons d'être un homme : on peut être un homme tranquille, chez soi, avec des amis. Ou bien être un homme qui vit une vie difficile ». Tristan est d'accord, lui aussi a repéré cette dichotomie dans le texte. Mathis prend la parole : « Moi, je dirais plutôt qu'il y a trois parties et pas deux : l'homme riche, l'homme qui n'a pas de chance et comment cela se passe après la guerre. » Du coup, Antoine est rassuré : « Moi aussi je pense que ça parle de la guerre, des hommes et des femmes pendant la guerre et pas pendant des maladies. C'est à cause des maisons qui s'écroulent à la fin du texte ». J'interroge la discrète Marianne qui n'a pas osé prendre la parole mais qui a bien discuté avec Chloé sur le sens du texte. « Nous aussi, on pense que ça parle de la guerre, quand il dit que les maisons s'écroulent. On a l'impression qu'on peut mourir pour un oui ou pour un non, comme pendant la guerre ».

Tous les binômes se sont exprimés. Giovanni se tourne vers moi : « Alors Madame, qui est-ce qui a raison ? ». J'ai l'attention de tous, suspendus à mes lèvres : « Personne ». Stupéfaction parmi les élèves. « Ben on est tous nuls alors ! », reprend Giovanni. Dans la classe, celui qui « a bon » est souvent traité d'intello tout en suscitant l'envie : Giovanni peut très bien traiter Mathis d'intello et revendiquer ce titre quelques minutes plus tard à l'occasion d'une réponse pertinente. Je rebondis : « Vous êtes loin d'être nuls ! Vous vous rendez compte que c'était passionnant tout ce que vous venez de dire ? D'ailleurs, vous vous êtes tous écoutés. Je suis drôlement fière de vous, en début d'année vous n'étiez pas capable de justifier vos réponses, d'aller chercher des mots du texte pour montrer que vous avez raison ». Tous sont d'accord : ils ont progressé. « J'espère qu'on saura le faire au brevet ! ».

Mais de quoi parle le texte ? J'affiche, à l'aide du vidéoprojecteur la première de couverture de l'édition Pocket. Puisqu'ils avaient abordé le sujet en cours

d'histoire, je m'attendais à un flash, une illumination : évidemment, Primo Levi parle des camps de concentration. À la place de cela, j'ai entendu :

– Ben, tu vois que c'est un truc pas bien ! Y a des barbelés ! Ça doit être la guerre.

– Pfff ! N'importe quoi, des barbelés, y en a partout ! Y en a dans les champs, pour les vaches. Ça ne veut pas dire que c'est la guerre !

Mon bel effet a donc été un échec total. J'ai caché tant bien que mal ma déception et j'ai essayé de trouver rapidement une solution. Puisqu'ils ne comprenaient pas la photo, j'ai décidé de leur montrer d'autres images de camps de concentration sur lesquelles on retrouverait ces pyjamas rayés ou ces barbelés. Comme j'ai un vidéoprojecteur dans la salle, cela n'a pris que quelques instants. Nous avons donc regardé quelques photos ; très vite un silence pesant s'est installé dans la classe, entrecoupé de « Putain, c'est dégueulasse de faire ça ». J'ai accompagné ces images de quelques explications. Ils n'avaient pas vu de photos en cours d'histoire. Ils ne s'imaginaient pas ces hommes et ces femmes cadavériques.

Habités par ces images, nous avons relu le texte. Le sens est apparu, limpide : la femme « qui a perdu son nom et ses cheveux », « le sein froid », « celui qui peine dans la boue », « qui meurt pour un oui pour un non ». Les élèves ont été impressionnés de savoir que Primo Levi avait survécu à cet enfer. Ce fut un beau moment de lecture.

CONCLUSION

Dans le quotidien de ma classe, j'essaie donc, autant que je le peux, de diversifier les dispositifs de travail et d'aide afin que chacun puisse trouver ce qui lui convient : l'outil informatique, les débats interprétatifs sur les textes, le travail de groupe, l'évaluation entre pairs, la construction collective de projets... Aider c'est aussi prendre sans cesse des décisions, bonnes ou moins bonnes, pour accompagner la classe. Pour que ces gestes professionnels deviennent de plus en plus pertinents, l'enseignant a besoin de temps, d'expérience et de formation. Tous ces leviers d'aide ont pour principe commun de laisser le plus de place possible à la parole de l'élève afin de faire avancer la classe dans le chemin des apprentissages, de façon au moins aussi efficace et surtout moins stigmatisante que des heures supplémentaires de soutien.